

Hochschule als Umwelt: Konzeptualisierung und empirische Befunde

Dippelhofer-Stiem, Barbara

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Dippelhofer-Stiem, B. (1981). Hochschule als Umwelt: Konzeptualisierung und empirische Befunde. In W. Schulte (Hrsg.), *Soziologie in der Gesellschaft: Referate aus den Veranstaltungen der Sektionen der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, der Ad-hoc-Gruppen und des Berufsverbandes Deutscher Soziologen beim 20. Deutschen Soziologentag in Bremen 1980* (S. 412-416). Bremen: Deutsche Gesellschaft für Soziologie (DGS). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-188975>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

HOCHSCHULE ALS UMWELT - KONZEPTUALISIERUNG UND EMPIRISCHE BEFUNDE

Barbara Dippelhofer-Stiem

Probleme der Konzeptualisierung

Sozialisation in der Hochschule, als Thema theoretischer Reflexion und als Gegenstand empirischer Untersuchung, impliziert die Frage nach den Bedingungen und Umweltkonstellationen, mit denen Sozialisationsprozesse und -ergebnisse verknüpft sind. Eine Frage, die eine Reihe methodischer Probleme birgt, wie Versuche in der Tradition der College-Environment-Forschung (z.B. Astin 1968, Stern 1970) sowie Arbeiten aus dem deutschsprachigen Raum (Dann et al. 1978) belegen.

Auch das Projekt Hochschulsozialisation am Zentrum I Bildungsforschung der Universität Konstanz hat solche Probleme anzugehen. Es untersucht in einer international vergleichenden Längsschnittstudie die personale und soziale Entwicklung von Studenten in der biographischen Spanne von Abitur - Studium - Beruf (1). Die dabei entwickelte Vorgehensweise, Hochschule als Umwelt zu konzeptualisieren und einer empirischen Überprüfung zugänglich zu machen, läßt sich anhand von fünf Stichworten erläutern:

Das erste Stichwort zielt auf den Datenzugriff - auf die vielfach kontrovers diskutierte Entscheidung, wie und wo Umweltdaten zu erheben sind. Prinzipiell sind, in Anlehnung an Dann et al. 1978, zwei Zugänge zu unterscheiden: der "objektivistische", d.h. Informationen werden nicht bei den Sozialisanden, sondern über Dritte eingeholt; der "subjektivistische" d.h. die Sozialisanden geben Auskunft über sich und ihre Umwelt. Dieser Zugriff, der schwerpunktmäßig gewählt wurde, erlaubt es, die "persönliche Umwelt" jedes Individuums zu ermitteln, und, durch Aggregation, die Umwelt von Institutionen als Set analytischer Variablen zu konstruieren (vgl. Lazarsfeld/Menzel 1969).

Das zweite Stichwort - Auswahl von Umweltelementen - bezieht sich auf das Dilemma, daß es prinzipiell nicht möglich ist, Umwelten universalistisch zu erheben (Walsh 1973). Ein Weg aus dieser Schwierigkeit ist ein theorie- und hypothesengeleitetes Vorgehen, das ansetzend bei den thematisierten Ergebnissen von Sozialisation, Umweltelemente bestimmt und spezifiziert. Für den Bereich hochschulischer Sozialisation gewendet, schälen sich vier Umweltdimensionen heraus:

- | | | |
|-----------------------------------|----|------------------------------|
| - Akademische Freiheit | vs | Grad der Standardisierung |
| - Partizipation und Kommunikation | vs | Vereinzelung und Isolation |
| - Interdisziplinarität | vs | Beschränkung auf Fachstudium |
| - Gesellschafts- und Praxisbezug | vs | "Reine" Theorieorientierung |

Drittes Stichwort - der Mehrebenenansatz: Universitäre Umwelt wird nicht eindimensional verstanden sondern als eine verschachtelte, sich überlappende Anordnung von verschiedenen Elementen und Ebenen (Bronfenbrenner 1978). Diese sind nicht unbedingt kongruent strukturiert. Vielmehr ergeben sich gerade aus ihren Widersprüchlichkeiten und Gegensätzen "ökologische Nischen". Um solche aufzudecken, um zwischen verschiedenen Umweltebenen zu differenzieren, sind vier Bezugs- und Beschreibungsebenen zu unterscheiden:

- Ebene des Hochschulwesens im nationalen Rahmen
- Ebene der einzelnen Universität
- Ebene der Fächerbereiche (Institute, Fakultäten)
- Ebene des Handelns der Person in dieser Umwelt

Jede Ebene wird hinsichtlich der genannten Dimensionen untersucht, wobei der Ebene der Fächerbereiche, unterschieden in allgemeine Merkmale des Fachstudiums und der einzelner Lehrveranstaltungen, besondere Aufmerksamkeit gewidmet wird.

Das vierte Stichwort - Ist-Soll-Vergleich - verweist auf die Bedeutung des evaluativen Aspekts: Neben der Umweltwahrnehmung wird auch die Bewertung des Wahrgenommenen erfaßt. Diese Trennung zwischen "Ist" und "Soll" geschieht, um "harte" Daten zu erheben, ohne daß die Befragten auf ein evaluierendes Urteil verzichten müssen. Sie erlaubt daneben die Überprüfung der Annahme, daß Entwicklungsprozesse nicht nur durch die wahrgenommene Umwelt erklärbar sind, sondern daß auch die affektive Obereinstimmung, die evaluative "Nähe" oder "Distanz" der Person zu ihrer Umwelt entscheidend sein dürfte. Deren aktive Auseinandersetzung mit der Umwelt wird somit eingefangen.

Das fünfte Stichwort beinhaltet die Verknüpfung Person-Umwelt: Personen interagieren stets mit ihrer Umwelt, sie werden von dieser geformt und sie greifen ihrerseits ändernd in sie ein. Anknüpfend an dynamische Modelle der Person-Umwelt-Beziehung (Ittelson et al. 1977) und an Ansätze über Adaptation und Coping (Lazarus et al. 1974) wird diese Interaktion konzeptionell in einem "Netzwerk" abgebildet: Die Sozialisanden beschreiben solche Verhaltensweisen, Lern- und Arbeitsstrategien, die vorab hypothetisch den erfaßten Umweltbedingungen zugeordnet wurden. Mit diesem Netzwerk, den spezifischen Konfigurationen von Umwelt- und Verhaltenselementen, sollen Typen von Studenten identifiziert und längsschnittthaf in ihrem Sozialisationsprozeß untersucht werden.

Ausgewählte empirische Befunde

In der ersten Welle der Längsschnittuntersuchung, wurden im WS 1977/78 1469 Studienanfänger/-innen verschiedener Fächer und Universitäten sowie als Kontrollgruppe 424 Neuntsemestriste postalisch, mit einem standardisierten Fragebogen befragt. Aus dieser Erhebung werden hier ausgewählte Ergebnisse zur Hochschule als Umwelt referiert: Es wird gezeigt, wie die Befragten ihre Fachumwelt beschreiben und bewerten; es wird dargelegt, welche Bedeutung Divergenzen zwischen Umweltwahrnehmung und -evaluation für den Sozialisationsprozeß, vor allem in der Studieneingangsphase, haben.

Die Ergebnisse bilanzierend ist festzustellen, daß die Studierenden ihre allgemeine Fachumwelt geprägt von Standardisierung und Reglementierung erleben. Dominierend erscheinen Anforderungen des Kenntnis- und Wissenserwerbs, während Freiräume und Möglichkeiten zu interessengeleitetem und autonomen Arbeiten kaum geboten sind. Auch berichten die Befragten, daß Interdisziplinarität und Partizipation der Studenten wenig gefördert wird und noch geringer ist die Wertlegung auf Praxis- und Gesellschaftsbezug im Studium.

Diese Anforderungsstruktur wird auch auf der Ebene der Lehrveranstaltungen wahrgenommen: Reglementierung durch die Prüfungsordnung, hohe Leistungs- und Wettbewerbsorientierung scheinen das Klima dort zu bestimmen. Die Vorlesungen sind zumeist von der Prüfungsordnung vorgeschrieben und in den meisten muß viel gepaukt werden. Oberdies meinen zwei Drittel, daß die Kommilitonen vorrangig am Erreichen guter Noten interessiert seien. In nur wenigen Kursen wird studentische Partizipation gefördert, zu inhaltlichen Vorschlägen und zur Kritik ermuntert. Reflexionen über gesellschaftliche Folgen wissenschaftlicher Arbeit oder über die Ethik der Fachwissenschaft werden von der Mehrheit der Studenten in keiner Veranstaltung erlebt.

Es mag umstritten sein, in welchem Verhältnis Freiheit und Standardisierung, Interdisziplinarität, Partizipation und Praxisbezug zueinander stehen sollen, welche Gewichtung ihnen im Rahmen eines sinnvollen Studiums beizumessen ist. Die Studenten selber jedenfalls evaluieren die Studienbedingungen tendenziell kritisch - unter ihnen vor allem jene, die die Umwelt als weithin standardisiert erleben. Andererseits kritisiert auch ein Teil der Studenten, die Reglementierung nicht erfahren, dies als "zu wenig". Jene, die das Fachstudium als mittelstark reglementiert beschreiben, bewerten dies mehrheitlich als "gerade richtig". Anders bei den Aspekten von Partizipation und Praxisbezug - hier verschiebt sich

die "optimale Passung" zwischen Angeboten der Umwelt und studentischen Bedürfnissen: Studierende, die Möglichkeiten für Partizipation und Praxisbezug nicht wahrnehmen, beurteilen dies negativ. Studierende dagegen, die solche Möglichkeiten in großem Ausmaß vorfinden, urteilen zumeist zufrieden.

Daß solche Divergenzen das Verhalten der Individuen beeinflussen, ihr adaptives Potential aktivieren oder bremsen können (Ittelson et al. 1977), bestätigen die weiteren Befunde: Es zeigt sich, daß es für die Integration in Universität und Studium und für das Meistern von Problemen höchst bedeutsam ist, ob die Studenten und Studentinnen den Umweltbedingungen affirmativ oder kritisch gegenüberstehen. Dies läßt sich anhand dreier Indikatoren verdeutlichen (vgl. Tabelle 1):

- den Schwierigkeiten und Problemen im Studium
- den Erwägungen über Fachwechsel und drop-out
- der Zufriedenheit mit Kontaktmöglichkeiten

Tabelle 1 HOCHSCHULE ALS UMWELT: KONGRUENZ UND DIFFERENZ ZWISCHEN WAHRNEHMUNG UND BEWERTUNG UND FOLGEN FÜR DIE INTEGRATION INS STUDIUM. Studenten im ersten Semester (N = 469). Mediane.						
INDIKATOREN FÜR INTEGRATION IN UNIVERSITÄT UND STUDIUM	EVALUATION DER ALLGEMEINEN MERKMALE UND ANFORDERUNGEN DES STUDIENFACHES ¹⁾			DER LEHRVERANSTALTUNGEN ¹⁾		
	teils affirm. teils krit.			teils affirm. teils krit.		
	affirmativ (12-15)	(16-20)	kritisch (21-24)	affirmativ (12-15)	(16-20)	kritisch (21-24)
Probleme und Schwierigkeiten ²⁾	(N 370)	(N 985)	(N 109)	(N 162)	(N 652)	(N 711)
Die veränderte Arbeitsweise	1,83	2,19	2,43	1,47	2,02	2,29
Der Umgang mit Lehrenden	1,28	2,06	2,27	1,08	1,47	2,23
Die neuartigen Fachinhalte/Lerninhalte	1,82	2,11	2,17	1,34	1,95	2,27
Die Kontakte mit Kommilitonen	1,02	1,34	2,06	0,83	1,15	1,54
Das Durchfinden an der Hochschule	1,13	1,58	1,47	1,14	1,36	1,57
Die Finanzierung des Studiums	0,81	1,07	1,34	0,43	0,83	1,31
Die Wohnverhältnisse	0,34	0,48	0,78	0,30	0,39	0,60
Die selbständige Lebensführung	0,46	0,50	0,57	0,33	0,52	0,48
Gedanken an drop-out ³⁾						
Ernsthaft erwogen, das Hauptfach zu wechseln	0,34	0,66	1,69	0,20	0,40	1,14
Ernsthaft erwogen, von der Hochschule ganz abzugehen	0,18	0,25	0,36	0,18	0,20	0,29
Zufriedenheit mit Kontaktmöglichkeiten ⁴⁾						
mit Kommilitonen	4,46	4,14	4,05	4,69	4,41	3,99
mit Lehrenden	2,15	1,28	1,02	2,63	2,05	0,98

1) Summenscore über alle Items der Frage. Range: 12-24;

2) Range: 0 = keine Schwierigkeiten, 6 = große Schwierigkeiten

3) Range: 0 = gar nicht, 6 = sehr ernsthaft

4) Range: 0 = völlig unzufrieden, 6 = völlig zufrieden

Studierende, die ihrer Fachumwelt eher kritisch gegenüberstehen (2), berichten teilweise erheblich häufiger von Problemen im Studium als jene, die die Anforderungen und Angebote der Umwelt eher affirmativ beurteilen. Studenten des "kritischen Typs" haben vor allem Probleme im Umgang mit Kommilitonen und Lehrenden, aber auch die Auseinandersetzung mit der veränderten Arbeitsweise und den Fach-

inhalten fällt ihnen schwerer. Sie haben häufiger schon einen Fachwechsel oder den Abbruch des Studiums erwogen, sie sind auch mit den sozialen und kommunikativen Möglichkeiten, insbesondere mit den Kontakten zu Lehrenden, weit unzufriedener. Die Unterschiede zeigen sich auf der Ebene der allgemeinen Merkmale des Faches ebenso wie bezogen auf die Lehrveranstaltungen. Sie bestätigen sich auch für die befragten Neuntsemestrigen.

Dennoch ist daraus nicht zu folgern, daß Studenten des "affirmativen Typs", also jene, die mit den Umweltbedingungen weitgehend zufrieden sind und die sich gut in die Universität integrieren, die "besser Sozialisierbaren" sind. Vielleicht mögen sie, was Leistung und Examen anbetrifft, die Erfolgreicheren sein. Möglicherweise aber haben gerade sie es schwer, studentische Identität zu entwickeln und jene, in den universitären Bildungszielen genannten, über- und außerfachlichen Qualifikationen wie Kritikfähigkeit, Autonomie und Verantwortungsbereitschaft zu erwerben. Weitere längsschnitthafte Auswertungen werden unter Einbeziehung der anderen Umweltebenen zu prüfen haben, inwieweit eine kritische Position gegenüber den Merkmalen und Anforderungen der Umwelt möglicherweise eine geradezu notwendige Voraussetzung für die Identitätsbildung und für die Sozialisation kritischer, autonomer und verantwortlicher Haltungen ist.

-
- 1) Der Projektgruppe gehören an: Prof. H. Peisert als Leiter, T. Bargel, B. Dipelholfer-Stiem, G. Framhein, G. Lind, J.-U. Sandberger, H. Walter.
 - 2) Diese Ausführungen beziehen sich auf die jeweiligen Summenscores über die evaluierenden Urteile.

Literatur

- Astin, A.W. (1968) The College Environment. Washington
- Bronfenbrenner, U. (1978) Ansätze zu einer experimentellen Ökologie menschlicher Entwicklung. In: Oerter, R. (Hg.) Entwicklung als lebenslanger Prozeß. 33-65. Hamburg
- Dann, H.D./Cloetta, B./Müller-Fohrbrodt, G./Helmreich, R. (1978) Umweltbedingungen innovativer Kompetenz. Stuttgart
- Ittelson, W./Proshansky, H./Rivlin, L./Winkel, G. (1977) Einführung in die Umweltpsychologie. Stuttgart
- Lazarsfeld, P.F./Menzel, H. (1969) On the Relation between Individual and Collective Properties. In: Etzioni, A. (ed.) A Sociological Reader on Complex Organizations, 499-516. New York (1. Auflage: 1961)
- Lazarus, R./Averill, J./Opton, E. (1974) The Psychology of Coping: Issues of Research and Assessment. In: Coelho, G./Hamburg, D./Adams, J. (eds.) Coping and Adaptation, 249-315. New York
- Stern, G. (1970) People in Context. New York
- Walsh, W. (1973) Theories of Person-Environment Interactions: Implications for the College Student. Iowa